

Metodologías participativas en el aula

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A
DE EDUCACIÓN INFANTIL

Marta Pradas Bono

María Luisa Arrufat Calatayud

2018/2019

Índice de contenido

1. RESUMEN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	2
3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA	2
4. DESARROLLO DEL ESTUDIO.....	7
4.1. APROXIMACIÓN CONTEXTUAL	7
4.2. RECOGIDA DE DATOS PARA DELIMITAR EL PROBLEMA	8
4.3. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	8
5. METODOLOGÍA, PROCESO INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	9
5.1. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN	9
5.1.1. PARTICIPANTES	9
5.1.2. SESIONES/ACTIVIDADES.....	10
5.1.3. TEMPORALIZACIÓN.....	11
5.2. RECOGIDA DE RESULTADOS.....	12
6. RESULTADOS.....	13
7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y PROPUESTAS DE MEJORA	15
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	17
9. ANEXOS.....	18

AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos van para todas aquellas personas que me han aportado nuevos aprendizajes y experiencias a lo largo del desarrollo de este trabajo de fin de grado y de mi formación como futura docente. En especial a mi tutora de prácticas y a mis alumnos que me han aportado todo el apoyo y ayuda necesaria para no perder las ganas por seguir formándome.

1.RESUMEN

El tema escogido para la realización de este trabajo de final de grado es el estudio y aplicación de metodologías, tales como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje entre iguales, a través de un caso de aula. Este se ha realizado durante tres meses en un colegio de Vila-real (Castellón) a alumnado de último ciclo de educación infantil para saber qué metodología es la más adecuada para que los alumnos ayuden a un compañero con reducción motórica en sus actividades cotidianas, ya que hay una niña que siempre quiere ayudarlo y ello genera un motivo de discusión entre los compañeros que también quieren prestarle su atención.

Por tanto, el objetivo principal que se persigue es el estudio, aplicación y evaluación de la metodología idónea para poner solución al problema que surge en la ayuda entre iguales. Seguido de objetivos secundarios tales como conocer distintos tipos de metodologías participativas y analizar los fines u objetivos que estas persiguen.

Palabras clave: Aplicación, Evaluación, Metodologías, Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje entre iguales, Solución.

2. JUSTIFICACIÓN

El trabajo de fin de grado que se muestra a continuación muestra la introducción de metodologías participativas en un aula de cinco años. Aunque la idea de su puesta en práctica surge motivada por un conflicto que encontramos en el aula, veremos cómo este modo de funcionamiento deriva en otras actividades. Además, también se muestra como el grupo clase consigue adaptarse al entorno a pesar de los contratiempos que se les plantean por el camino.

Aunque el objetivo de este estudio se centraba en un grupo concreto de niños dentro de la clase, observamos cómo finalmente para solucionar cualquier inquietud necesitamos del trabajo de todos y cada uno de los componentes del grupo.

3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA

Desde las últimas décadas del siglo XX, en el campo de las ciencias sociales y de la educación han ocurrido diversos cambios que han empujado a retomar y ampliar la investigación y ampliación de diferentes metodologías y procesos para el acercamiento a diferentes objetos de estudio permitiendo varios ángulos y puntos de vista. Todos estos enfoques, como bien afirma González (citado por Cifuentes, 2011, p. 24) “suponen comprender la realidad como totalidad, para dar cuenta de procesos, estructuras, manifestaciones culturales, que definen la dinámica y organización social; clarificar las concepciones, comprensiones y sustentos referidos a las problemáticas, sujetos, contextos, intencionalidades e interacciones.”

Entre estos enfoques, por lo que respecta al mundo de la educación, encontramos diferentes metodologías y por tanto formas de enseñar que permiten al docente ampliar sus recursos a la hora de llevar a cabo la acción docente. Una de estas herramientas son las metodologías participativas.

Una educación basada en metodologías participativas se puede entender y defender a partir del siguiente proverbio africano, que expresa la clave y esencia de la necesidad de las interacciones sociales en la vida de los seres humanos, “Para educar a un niño hace falta la

tribu entera". En este caso entendemos el grupo clase como la tribu necesaria para educar a cada alumno de forma individual. Un aula de educación no se entiende sin todos y cada uno de sus alumnos teniendo en cuenta cada pequeño elemento que lo define y lo hace ser tal y como es.

Abarca. Flor (2016) afirma: "La participación es una necesidad humana (...). Si promovemos la participación, fortalecemos las posibilidades de transformación, tanto a nivel individual como colectivo, generando niveles crecientes de autonomía e independencia para el mejoramiento integral de las condiciones de vida. La metodología participativa (...) tiene estrecha relación con todos y cada uno de los momentos de los procesos de aprendizaje, garantiza su efectividad, unidad e integralidad para la realización de procesos de interaprendizaje de impacto real en la vida de las personas aprendientes." (volumen XI)

El ser humano no es capaz de alcanzar un desarrollo integral como persona de forma individual. La sociedad en la que vivimos y en la que nos desenvolvemos necesita de interacciones con el entorno, con su "tribu", para poder progresar. Las escuelas de la actualidad, entre sus ítems principales del currículum, fomentan formas de aprendizaje en las que el individuo potencia dichas cualidades. La ausencia de planteamientos metodológicos integrados a una intervención social nos remite a procesos aislados con poca efectividad.

Por tanto, ¿qué es o de qué hablamos cuando hacemos mención a una metodología participativa?

Entendiendo el concepto de metodología como un conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica, un estudio o una exposición doctrinal; y el concepto de participativa como un adjetivo que designa la acción de participar o tomar parte activa en algo; hablamos de una metodología participativa cuando la base del método en cuestión es la participación de forma activa por parte de los implicados. De modo que, como bien comenta Ana Mercedes Colmenares (2012) los resultados que se obtienen a partir de este tipo de metodologías nos aportan conocimientos de tipo cualitativo complementado de resultados cuantitativos. Este hecho nos permite avanzar de forma más sencilla en el área de ciencias sociales y humanas adquiriendo una forma de estudio más flexible sin abandonar la parte rigurosa y sistemática que en ocasiones requiere una metodología (p. 102).

Para iniciar un correcto proceso metodológico participativo, como bien nos menciona Dolores Hernández, Pedro Martín y Tomás Villasante en el libro metodologías y presupuestos participativos (p22), debemos tener en cuenta que hablamos de una ética vinculada a problemas prácticos, sin caer en la tentación de un discurso teórico que nos indique cómo debemos actuar o qué debemos hacer. Para ello defiende la premisa de partir de aquello que observamos, es decir, de aquello que ocurre teniendo en cuenta para que queremos o debemos actuar. Ello es esencial ya que la toma de una posición adoptada en cada proceso concreto nos llevará a la obtención de unos resultados u otros. Además, también resaltan la importancia de este proceso puesto que debe ser válido tanto para situaciones formales como para situaciones informales con las que nos podemos encontrar en cualquier momento de nuestras vidas.

Dentro de las metodologías participativas encontramos diferentes tipos, todas y cada una de estas se muestran interconectadas ya que pueden ser complementarias las unas de las otras. Entre ellas las técnicas de aprendizaje cooperativo y el aprendizaje entre iguales.

El aprendizaje cooperativo se muestra muy latente en la educación del siglo XXI, esta forma de trabajo ha resultado muy beneficiosa para ayudar y favorecer a los aprendizajes curriculares. Este tipo de aprendizaje no se basa únicamente en el trabajo en grupo (Slavin, 1999) si no que se compone de mucho otros rasgos característicos como bien afirman los hermanos Johnson (1994) que desglosan cinco características. Estas son la interdependencia positiva (nuestro propio pensamiento), interacción promotora (ofrecer ayuda y animar a los compañeros), responsabilidad personal e individual (compromiso de forma individual por el trabajo del grupo), habilidades interpersonales y de grupo (ayudan a la relación con los demás miembros) y el procesamiento grupal o autoevaluación (ayuda a reflexionar sobre las decisiones tomadas y los resultados obtenidos a partir de las acciones realizadas).

Slavin (1999) muestra la importancia de no caer en el defecto del “efecto polizón”. Con ello hace referencia a evitar situaciones en las que un componente del grupo de trabajo se mantenga ausente y de este modo se aproveche únicamente del trabajo y esfuerzo del resto de integrantes.

El mismo Slavin muestra dos maneras de hacer frente a esta situación. Por un lado, la estrategia de poner énfasis en la asignación de roles dentro del equipo, es decir, cada alumno tiene una responsabilidad y por tanto debe preocuparse porque dentro de esa área todo salga correctamente. Por otro lado, otra manera de acarrear con este problema es la

muestra de resultados de forma individual, que cada alumno deba defender lo trabajado y no un portavoz del grupo.

Ambas vías para evitar el “efecto polizón” nos pueden llevar a otro tipo de estrategias o recursos complementarios como es el caso de la selección de un examen al azar y que con este se califique a todo el grupo, ya que todos deben tener el mismo conocimiento sobre el tema en cuestión.

Otro aspecto a tener en cuenta en el trabajo cooperativo es la formación de grupos. Para su realización es muy importante tener en cuenta los siguientes ítems: número de componentes del equipo, el tiempo que se va a trabajar en esos equipos y la heterogeneidad. Como bien confirman los hermanos Johnson, para el primer ítem, es esencial tener en cuenta que a mayor nombre de participantes se obtienen más opiniones e ideas en la toma de decisiones. Pero tampoco se debe olvidar que esto incluye el aspecto negativo de que los procesos de organización y la toma de decisiones dentro del grupo serán más complejas. Por lo que respecta al segundo ítem, la duración del trabajo en grupo, puede variar. Ovejero (1990) comenta la necesidad de una duración aproximada a un trimestre para que se dé la necesidad de comunicarse con todos los miembros del grupo, incluso con aquellos con los que no se tiene tanta afinidad.

Finalmente, y no por ello menos importante, los hermanos Johnson junto a otros autores que han tratado el tema del aprendizaje cooperativo, mantienen la necesidad de grupos heterogéneos como punto de partida para dar paso a la discusión y el debate. Las diferentes formas de ver aquello que les inquieta hace más rico el trabajo cooperativo. Además, como bien comenta Barba, Martínez y Torrego (2012) es esencial acompañar todos y cada uno de los anteriores aspectos de una supervisión y guía que permita orientar al alumnado en su toma de decisiones y actuaciones. Dentro de su autonomía se les deben marcar una serie de pautas para alcanzar conocimientos y resultados factibles.

Diferentes estudios afirman que el aprendizaje cooperativo mejora la socialización de los alumnos, les ayuda a formar un pensamiento crítico, fortalece su autonomía, desarrolla una actitud solidaria, crea un conocimiento holístico y mejora su disciplina y compromiso académico entre otros. Además, también se resalta su eficacia con otro tipo de metodologías o recursos educativos.

El aprendizaje entre iguales no es un descubrimiento de la actualidad, pues pensadores como Piaget y Vygotsky ya defendían este tipo de aprendizaje. Piaget (1978) defendió que la comprensión en los niños se desarrolla a partir de dos procesos, el de asimilación y el de acomodación. Ello lo asocia a la formación de esquemas interiores que ayudan a la persona a entender aquello que le rodea (constructivismo cognitivo). El individuo observa aquello que le envuelve, seguidamente lo amolda a sus propios recursos de comprensión y procesamiento de la información haciendo estos nuevos conocimientos suyos. Vygotsky (1978) defendía más la formación del conocimiento a partir del lenguaje, en la interacción social, en el discurso; permitiendo a los niños la creación de su propio conocimiento a partir del andamiaje (constructivismo social). A pesar de sus diferencias, en sus teorías sobre el aprendizaje entre iguales, ambos coincidían en la importancia que tiene la interacción entre iguales para alcanzar el pleno desarrollo como persona. Ambos afirman que las estructuras cognitivas y sociales son más similares entre dos individuos de una misma edad y este simple hecho hace que la comunicación y el aprendizaje sea más sencillo y eficaz. Las relaciones entre iguales pueden generar un contexto motivador para el alumnado, el poder se encuentra de forma más horizontal y por tanto el proceso de aprendizaje es diferente. Todo ello se manifiesta en las observaciones de Piaget (1932) en las que aporta la siguiente idea: 'la misma naturaleza de la relación entre el niño y el adulto aparta al niño, de forma que se aísla su pensamiento "(p.32). "'

Son diversos los factores que influyen en la efectividad del aprendizaje entre iguales. Algunos de estos, según autores como Dean (1992) y Doyle (1986), son la edad y capacidad del alumnado implicado en este aprendizaje, la gestión del ambiente del aula, tipo de actividades curriculares que se llevan a cabo y el tamaño y número de grupos dentro del aula. De nuevo, este último ítem aparece como aspecto a tener en cuenta tras su importancia a la hora de trabajar al igual que en el trabajo cooperativo. Los grupos demasiado grandes pueden crear divisiones dentro del equipo de trabajo y los efectos beneficiosos de la actividad pueden verse afectados (Galton y Williamson, 1992). Como elemento positivo también encontramos resultados positivos al unir alumnos con un coeficiente intelectual alto con alumnos de coeficiente intelectual medio (Webb, 1989).

Son muchos los estudios que aconsejan este tipo de metodología en las aulas, especialmente para introducir a los niños en la lectura, matemáticas y ciencias. Así mismo se indica en la revista electrónica de investigación psicoeducativa, Nº 13. Vol. 5 (3) 2007: "en un sondeo de 804 escuelas, 34 % de las escuelas informaron que utilizaban el aprendizaje entre iguales como estrategia para promover el aumento de logros. (Hallam, Ireson y Davis, 2004)." (p 489). A partir de los resultados obtenidos en este estudio también

se observó que los alumnos tenían mejor capacidad de funcionamiento en torno a grupos de trabajo no estructurados y mejores resultados en las diversas áreas curriculares. Por lo tanto, consideran el aprendizaje entre iguales como una técnica utilizada mayoritariamente para promover el éxito en los alumnos.

Como casi todas las metodologías educativas el papel del maestro juega un importante frente. Los preparativos para la realización de este tipo de dinámicas por parte del docente serán el punto de partida para la obtención de unos resultados gratificantes (Kutnick y Rogers, 1994). Si por lo contrario el docente no sabe llevar la situación de dicha metodología muy probablemente esta pierde su sentido y recae en un trabajo individualizado.

4.DESARROLLO DEL ESTUDIO

4.1. APROXIMACIÓN CONTEXTUAL

En primer lugar, este trabajo de final de grado se ha llevado a cabo en un aula de educación infantil de un centro público de Villareal (Castellón).

El aula en la que nos encontramos cuenta con 24 alumnos de entre cinco y seis años. Nueve chicas y quince chicos, siendo así mayoría los niños. En cuanto a las familias de los alumnos encontramos cuatro familias de distintas procedencias geográficas, dos de procedencia rumana y dos de procedencia rusa. Estas diferencias culturales sólo afectan a uno de los alumnos de procedencia rusa ya que es el único que no ha nacido en España y por tanto tiene un gran dominio del idioma, además su ausencia en la escuela es de largos períodos y esto le dificulta seguir el ritmo de la clase. A pesar de ello el niño se relaciona con sus compañeros y va alcanzando los objetivos curriculares a un ritmo que cumple los requisitos de su ciclo.

Por otro lado, el centro en que nos encontramos está especializado en niños con dificultades motóricas, por lo que cuenta con especialistas y adaptaciones para este tipo de alumnado. Entre ellos, en esta aula, encontramos a Martín. Él cuenta con una discapacidad motora, puede desplazarse con el andador por todas las zonas educativas, pero para acciones como es la de sentarse o levantarse necesita un poco de ayuda. Además, en algunos momentos del día las fisios le ponen una estructura de yeso, conocida con el

nombre de “bipe”, con la que él no puede moverse durante una hora y por tanto requiere de ayuda para coger el material que necesita en ese momento. De aquí nace un conflicto diario entre los alumnos ya que una compañera siempre quiere ayudarle y nunca deja al resto de alumnos prestarle su atención.

4.2. RECOGIDA DE DATOS PARA DELIMITAR EL PROBLEMA

Tras la observación he encontrado la necesidad de estudiar e indagar en tipos de metodologías participativas en el aula que permitan que todo el alumnado pueda participar en la vida diaria de Martín evitando conflictos. Para ello, una vez seleccionadas las metodologías más adecuadas, las pondré en práctica en el aula e iré seleccionando aquellas que mejores resultados den.

Además, para conocer mejor al grupo clase y saber detalles que puedan guiarme en la aplicación de unas metodologías u otras he utilizado una entrevista basada en el diálogo diario con mi tutora. Al observar este conflicto que aparece todos los días, especialmente en el momento de la asamblea cuando todos se sientan en el suelo, mi tutora y yo hemos ido comentando y gestionado las situaciones de conflicto dialogando y aplicando aquellas variaciones que hemos considerado más adecuadas.

Finalmente, para poder realizar un seguimiento evolutivo de cómo iba resultando la aplicación del trabajo cooperativo y entre iguales, también me he apoyado en mi diario de memoria de prácticas para observar la evolución que íbamos obteniendo con estas técnicas.

4.3. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Para encaminar este trabajo me he planteado dos tipos de objetivos, por un lado, un objetivo general, no por ello menos importante. Y otros objetivos más específicos. Todos y cada uno de ellos se muestran a continuación.

Objetivo general:

Estudio, aplicación y evaluación de la metodología idónea para poner solución al problema que surge en la ayuda entre iguales.

Objetivos específicos:

1. Conocer los distintos tipos de metodologías participativas
2. Analizar los objetivos que persiguen las metodologías encontradas/estudiadas
3. Entender y desarrollar las metodologías más adecuadas para el aula y para el alumno con reducción motórica
4. Probar, aplicar, discutir y debatir la efectividad de la metodología empleada

5.METODOLOGÍA, PROCESO INVESTIGACIÓN- ACCIÓN

Teniendo en cuenta que este trabajo se basa en un plan de investigación- acción, para su realización me he basado en las cuatro fases que esta investigación conlleva: Planear, actuar, observar y reflexionar.

5.1. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

5.1.1.PARTICIPANTES

Para la realización de este plan de investigación- acción, como bien comentábamos anteriormente, se ha contado con una clase de cinco años de educación infantil del colegio Angelina Abad de Villareal (Castellón).

Además, para su puesta en práctica y su transcurso también ha participado mi tutora de TFG, dando orientaciones de como encaminar dicho estudio y de mi tutora de prácticas del centro, ayudándome en el día a día de la investigación.

5.1.2.SESIONES/ACTIVIDADES

Teniendo en cuenta el objetivo general que persigue este trabajo de fin de grado, ha sido difícil concretar las acciones realizadas en sesiones cerradas o concretas. Las técnicas cooperativas y entre iguales se han ido introduciendo poco a poco en sus actividades cotidianas. De este modo también pretendíamos que este tipo de metodología quede dentro de los alumnos de forma inconsciente y así lo extrapolen a todo tipo de situaciones con las que se puedan encontrar en futuros conflictos de sus vidas (Anexo 1).

Tras las búsquedas teóricas de aprendizaje entre iguales y el cooperativismo, observamos que las áreas de matemáticas y ciencias junto a la introducción a la lectura son momentos muy óptimos para la introducción de este tipo de metodologías participativas. De este modo para que los alumnos se fueran familiarizando con este tipo de trabajo, decidimos aprovechar su inicio en la lectura para que empezaran a ayudarse los unos a los otros (Anexo 2).

En el aula contamos, casi a partes iguales, con doce niños que muestran mayor facilidad a la hora de leer y otros doce que muestran mayor dificultad. Por ello, en las sesiones de los lunes y miércoles donde dedicamos un tiempo al rincón de la lectura empezamos una dinámica en la que por parejas los niños leen un libro. En estos grupos de trabajo seleccionamos a un niño con un alto nivel en lectura junto con otro con menos habilidades en dicha área, de modo que entre ambos se iban ayudando.

Tras el agrado y buen recibimiento de los alumnos hacia este modo de trabajo, cuando realizamos cualquier otro tipo de ficha o actividad cambiamos la idea de obligar a los alumnos a jugar a plastilina por la de ofrecerles la oportunidad de elegir entre jugar o ayudar a otro compañero a acabar su faena.

Pensando en cómo extrapolar esta técnica de ayuda entre iguales al caso de Martín, decidimos aprovechar el momento asamblea (Anexo 3), momento de mayor conflicto entre los niños, para establecer una norma o ritual similar que les ayudara a respetarse y saber guardar su turno de ayuda. De modo que para darles voz a todos y cada uno de los alumnos, en este momento de reunión les informé a los niños de que teníamos un problema en el aula que debíamos resolver entre todos.

Siguiendo un poco la dinámica de elección de proyecto, les comenté que me disgustaban los conflictos que surgían cada mañana al querer ayudar a Martín y les invité a reflexionar si esto les agradaba o no durante un día.

En la siguiente asamblea cada alumno había pensado diferentes soluciones para poner fin a este conflicto que nos preocupaba a todos. Muchos de ellos aportaron ideas similares al aprendizaje entre iguales puesto que últimamente lo estábamos trabajando en otro tipo de actividades y les estaba gustando mucho.

Finalmente, con las aportaciones de los alumnos y con mi guía y la de la tutora del aula, del mismo modo que menciona Piaget en sus teorías, llegamos a un consenso. Cada día en la asamblea hay un encargado el cual va surgiendo siguiendo el orden de lista. Aprovechando este cargo diario (Anexo 4), decidimos que el encargado de la asamblea, al día siguiente, sería el encargado de ayudar a Martín. Así cada día tenemos un responsable y evitamos los conflictos por acciones que realmente son positivas ya que todos estaban de acuerdo en la importancia que tiene facilitarle su vida cotidiana a Martín. De este modo evitamos que las docentes aporten su ayuda a Martín para evitar conflictos entre los niños.

5.1.3.TEMPORALIZACIÓN

Por lo que respecta a la temporalización, del mismo modo que las sesiones de puesta en marcha, son difíciles de encasillar ya que esta metodología se ha ido introduciendo poco a poco en la vida diaria de los alumnos. A pesar de esta generalización de momentos en los que se ha llevado a cabo, podemos destacar su inicio a mediados de marzo, en esta iniciamos la introducción de ayuda entre iguales en las sesiones de lectura. El rincón de lectura se lleva a cabo todos los lunes y miércoles. A las dos semanas esta metodología se fue extrapolando a otro tipo de actividades como eran algunas fichas del proyecto en las que los alumnos ayudaban a sus compañeros una vez finalizadas sus tareas.

Una vez asimilados este tipo de funcionamiento introducimos el rol del encargado de la asamblea para escoger cada día a un encargado de ayuda. La acción metodológica continúa activa a día de hoy tras sus resultados positivos.

5.2. RECOGIDA DE RESULTADOS

Puesto que la aplicación de las nuevas metodologías, desde un momento inicial, se tenía pensado ir modificándolas o introduciéndolas en función de la reacción del alumnado realice una ficha con unos ítems para poder consolidar de una forma más clara los resultados que iba obteniendo a partir de la observación directa. Los puntos que tenía en cuenta son los que se muestran a continuación:

- Respetan las dificultades/diferencias de sus compañeros
- Saben esperar/ tienen paciencia a la hora de ayudar
- Sus explicaciones entre iguales son efectivas
- La ayuda entre iguales despierta interés y motivación

Cada vez que aplicamos la ayuda entre iguales recogía en una libreta si estos puntos se cumplían o no. Puesto que los resultados y el clima de la clase fue totalmente favorable pasamos al planteamiento de extrapolar estas técnicas a la ayuda de Martín. Para ello, del mismo modo, realice otros ítems a tener en cuenta. Estos son los siguientes:

- Saben esperar su día de encargado
- Recuerdan su rol de ayuda
- Son capaces de ofrecer su ayuda de forma correcta
- Respetan al compañero y tienen paciencia en sus momentos de dificultad

Finalmente, como bien hemos comentado anteriormente en el apartado de temporalización, esta metodología cooperativa ha seguido funcionando. El seguimiento de estos ítems se ha realizado alrededor de dos meses, hasta que hemos comprobado que su funcionamiento es idóneo.

6.RESULTADOS

Primera semana: Teniendo en cuenta que en el centro educativo en el que nos encontramos se llevan a cabo muchas actividades de forma cooperativa, el alumnado acostumbra al trabajo en grupo y por tanto es más sencillo la aplicación de nuevas dinámicas que requieran el cooperativismo.

Tras mostrar el nuevo modo de realización del rincón de lectura todos los alumnos muestran una actitud positiva. Sin embargo, a la hora de hacer las parejas, han surgido diferentes imprevistos. Por un lado, dos alumnos no se complementaban por su fuerte carácter lo que ha dificultado el funcionamiento de la ayuda entre iguales. Por otro lado, algunos niños se han puesto con alumnos con los que tienen mucha afinidad y en lugar de ayudarse en la lectura, han tomado una actitud de juego.

Frente a ello, para la siguiente sesión de miércoles se han realizado unos ligeros cambios de pareja para solucionar estos imprevistos. El resto de alumnado ha seguido las instrucciones de forma adecuada.

Segunda semana: Los alumnos han cogido un poco más de habilidad en cuanto a la forma de trabajar la lectura por parejas. Muchas de ellas se complementan y se motivan las unas a las otras. Además, para aumentar esta energía, les dejamos salir a cada pareja frente a toda la clase a mostrar cómo leen conjuntamente.

Este agradable ambiente nos ha llevado a la aplicación de esta dinámica en otras sesiones como son las del proyecto. Cuando los alumnos acaban sus tareas se les ofrece la oportunidad de ayudar a otros compañeros que aún no han finalizado. Generalmente la actitud del alumnado es positiva. Solo dos alumnos muestran mayor interés por jugar antes que ayudar al resto. Esta acogida por parte de la mayoría del alumnado nos ha animado a proponer próximamente una forma de ayuda al caso de Martín en las próximas sesiones.

En el caso de las chicas resulta muy motivadora esta forma de trabajo. Imitan a las docentes y esto despierta su interés por ayudar al resto de compañeros. Cabe destacar que muchas de ellas muestran predilección únicamente por aquellos compañeros con los que más empatía tienen.

Tercera semana: Tras el buen resultado de los alumnos hacia la ayuda entre iguales, se plantea en la asamblea el conflicto que tenemos a la hora de ayudar al alumno con reducción motórica. Sorprendentemente la clase se muestra comprensible y a favor de poner una solución. El agrado por la nueva forma de trabajo hace que muchos de ellos propongan ayudar a Martín por parejas, de forma similar a la realización del taller de lectura.

Así mismo las tutoras les encaminamos y les damos la idea de hacer un encargado de asamblea diario, el cual será el encargado de ayudar a Martín al día siguiente.

A partir de la cuarta semana: Los alumnos toman correctamente el rol del encargado. En un primer momento, la alumna que siempre mostraba interés por ayudar a Martín sigue teniendo una actitud activa y controladora de aquellos alumnos que tienen el encargo de ayudante. Esto genera un poco de conflicto ya que el alumno que está encargado no muestra agrado tras quitarle protagonismo a su tarea. Tras el transcurso de los días la compañera comprende mejor el funcionamiento y únicamente muestra más atención en momentos puntuales como es la hora del recreo.

Otro tema a destacar es el caso de tres alumnos que muestran una actitud indiferente a su cargo de ayudante. En ocasiones incluso olvidan sus labores. A pesar de ello Martín les recuerda su función y estos acceden a sus peticiones sin ningún tipo de queja.

Finalmente, para evitar el acomodamiento del alumno con reducción motórica, hemos decidido establecer momentos concretos del día en los que sus compañeros deben ayudarlo. Pues este empezaba a tomar una actitud pasiva en cuanto a acciones que puede realizar, aunque con un poco más de dificultad que sus compañeros.

7.DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y PROPUESTAS DE MEJORA

Una vez expuestos los resultados obtenidos a partir de la puesta en marcha de trabajos cooperativos junto a un aprendizaje entre iguales, es momento de analizar los datos cualitativos ya que en este caso no encontramos cuantitativos. En primer lugar, observamos la rápida adaptación del alumnado a las nuevas metodologías propuestas puesto que nos encontramos en un centro que fomenta en la mayoría de las ocasiones el trabajo cooperativo tanto a nivel de centro, de aula como con las familias. Aspecto imprescindible para adentrar al alumno en un desarrollo pleno como persona, del mismo modo que comentaba González en el apartado de la introducción teórica. Esto ayuda claramente a la obtención de aprendizajes significativos.

En segundo lugar, hemos podido observar la evolución de mejora respecto al trabajo en grupo. Al inicio algunas de las parejas no eran totalmente compatibles y otras no acababan de entender el funcionamiento de la dinámica. Poco a poco todos los alumnos han despertado gran interés y motivación puesto que los resultados que obtenían en sus lecturas eran favorables. Además, en la segunda puesta en marcha de ayuda a Martín, hemos obtenido una mejora en cuanto a la empatía. Pues algunos alumnos que tenían menos afinidad por intereses o gustos con Martín han sabido separar estos favoritismos y le han ayudado en todo lo posible.

En cuanto a la interiorización del trabajo cooperativo junto al aprendizaje entre iguales he observado que todo el alumnado ha interiorizado la esencia de dicha metodología. Especialmente esto lo hemos visto reflejado a la hora de ayudar en otro tipo de actividades y en sus propias propuestas que surgieron en la asamblea para poner fin al conflicto que teníamos en el aula. Especialmente en el momento de asamblea se apreció que el grupo clase tenía muy claro este modo de trabajo y que realmente conocían la verdadera esencia de compañerismo.

Por otro lado, en cuanto al rol docente, he observado que para la puesta en marcha de este modo de trabajo se requiere de mucha más dedicación. La docente debe experimentar con los alumnos y mediante la observación ir modificando aquellos elementos que no hacen posible el objetivo final. En este caso, al inicio fue complejo a la hora de asignar por parejas al alumnado. Una vez fluía la dinámica, el rol del docente se limita a recordar a aquellos alumnos más despistados los momentos puntuales en los que debemos ayudar al alumno

con reducción móvil. Por tanto, el papel del maestro como guía de la acción docente, como bien indicaba Piaget, lo he considerado imprescindible.

Finalmente, y no por ello menos importante, me gustaría destacar el trato que debemos tener con aquellos alumnos que cuentan con rasgos que los hacen diferentes al resto de compañeros. Tras plantear mi propuesta de trabajo de fin de grado, mi objetivo era expresamente por ayudar a Martín. Una vez puesto en marcha las metodologías estudiadas he aprendido, además de la importancia que tiene el respeto de la sociedad hacia estas personas con dificultades, es el evitar el error de caer en la sobreprotección de este alumnado. En las últimas sesiones, junto a la opinión de mi tutora, me vi obligada a retomar el objetivo del aprendizaje entre iguales ya que Martín estaba empezando a omitir acciones que realmente podía hacer por sí solo. Por tanto, otra de las ideas con las que me quedo es con la importancia de potenciar al máximo las cualidades de todos y cada uno de nuestros alumnos ya que más ayuda no es sinónimo de más éxito.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, F. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. Presentación, Revista ensayos pedagógicos.
- Cifuentes, R. (2011). Aportes para “leer” la intervención de Trabajo Social.
- Mercedes, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción
- Slavin, R.E. (1987) Development and motivational perspectives on cooperative learning: A reconciliation, *Child Development*, 58(5), 1161-1167
- Slavin, R. E. (1996) Research for the future, *Contemporary Educational Psychology*, 21, 43-69.
- Hernández, D., Martín, P., & Villasante, T. Metodologías y presupuestos participativos
- Johnson, D. W. Johnson, R. T. (1991) Cooperative learning lesson structures. Edina, M. N.: Interactions books.
- Ovejero (1990). El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional: PPU.
- TORREGO J. y MORENO, J. (2003). Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia. Madrid: Alianza Editorial.
- J.J. Barba, S. Martínez, L. Torrego. (2012). El proyecto de aprendizaje tutorado cooperativo.
- Piaget, J. (1978). The development of thought. Equilibration of cognitive structures. Oxford, UK: Basil Blackwell.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes.
- Harvard University Press: Cambridge, MA.
- Piaget, J. (1932). The moral judgement of the child. Londres: Routledge & Keegan Paul.
- Dean, J. (1992) Organising learning in the primary school. Londres, Routledge
- Galton, M., y Williamson, J. (1992) Group work in the primary classroom. Londres: Routledge
- Kutnick, P. y Rogers, C. (1994) Groups in schools. Londres, Cassell.

9. ANEXOS

→ Anexo 1: Actividad del proyecto huerto (trabajo cooperativo)



→ Anexo 2: Lectura entre iguales



→ Anexo 3: Zona de asamblea



→ Anexo 4: Panel del encargado diario

